

Urszula Gruca-Miąsik¹

Uniwersytet Rzeszowski
ORCID: 0000-0002-3797-8489

TEORIA ROZUMOWANIA MORALNEGO – ZARYS SYNTEZY

The Theory of Moral Reasoning – An Outline of Synthesis

Summary: The theory of moral reasoning exposes the correlation between thinking and moral behavior as well as the passage of its development through subsequent stages. Adequately to the child's cognitive development, his or her moral reasoning ability also develops, i.e. the competence to analyze and evaluate events and situations in the context of social rules and norms. In my definition of moral reasoning, I consider it as a conscious and purposeful thought process, by means of which a given individual defines the difference between good and evil in relation to ideas, situations and behaviors of one's own and other people. The moral reasoning of the individual, which opens up space for educational activities, is a synthesis of personal and environmentally conditioned factors. Fortunately, in the last decades, in Anglo-Saxon environment, but also in Poland with my participation, research with this and many other contexts of moral reasoning has appeared.

Keywords: moral reasoning, morality, education, man, development

Zagadnieniem rozwoju rozumowania moralnego zajmowało się i wciąż zajmuje wielu wybitnych badaczy. Jako pierwsi analizowali ten proces Jean Piaget, Sergiusz Hessen i Lawrence Kohlberg, a w późniejszym okresie m.in. James R. Rest. Na gruncie polskiej pedagogiki pierwszą próbą syntetycznego opracowania teorii rozumowania moralnego pozostaje moja publikacja pt. *Rozumowanie moralne – osoba, rozwój, wychowanie*, wydana w 2018 roku. Wcześniej podejmowano zaś

¹ Dr hab. Urszula Gruca-Miąsik – profesor Uniwersytetu Rzeszowskiego, Instytut Pedagogiki, Zakład Pedagogiki Opiekuńczej. Adres: Uniwersytet Rzeszowski, ul. Rejtana 16 C, 35-959 Rzeszów; e-mail: ulagrucamiasik@o2.pl.

próby aplikacji teorii rozumowania moralnego do badań empirycznych, przede wszystkim jednak na gruncie psychologii. Warto wspomnieć w tym miejscu, opisane w artykule, badania Janusza Trempały, Jarosława Grotha, Anny Oleszkowicz, a zwłaszcza Doroty Czyżowskiej. Refleksję nad rozumowaniem moralnym uznać można niewątpliwie, biorąc pod uwagę globalne nią zainteresowanie, za ważną i implikatywną w przestrzeni teorii i praktyki pedagogicznej. Biorąc pod uwagę niewielką liczbę publikacji na temat teorii rozumowania moralnego w polskiej przestrzeni pedagogicznej, niniejszy artykuł stanowi próbę syntetycznego ujęcia tej kwestii. Jego celem jest zaprezentowanie teorii rozumowania moralnego jako interesującego modelu badań nad ludzką moralnością, implikatywnego zarazem w obszarze praktyki wychowawczej.

Rozumowanie moralne (ustalenia terminologiczne)

Kwestię rozumowania moralnego podejmują przede wszystkim zwolennicy teorii poznawczo-rozwojowej, w której obrębie rozwój moralny zależy w pierwszym rzędzie od rozwoju poznawczego. Ukazuje się tu korelacja myślenia z postępowaniem moralnym oraz przechodzenie rozwoju moralnego przez kolejne stadia. Rozwój moralny uzależnia się głównie od struktur poznawczych, przynajmniej częściowo pomijając tym samym inne podsystemy biorące udział w sterowaniu zachowaniem. Według teorii poznawczo-rozwojowych, adekwatnie do rozwoju poznawczego dziecka, rozwija się zdolność do rozumowania moralnego, tj. umiejętność analizowania, a także oceniania zdarzeń i sytuacji w kontekście nakazów oraz norm społecznych. Zwraca się uwagę na to, iż w wieku dorastania pogłębia się zdolność analizy i syntezy oraz rozwija się myślenie abstrakcyjne i logiczno-dedukcyjne. W procesie myślenia dostrzec można wyraźne przechodzenie od ujęcia konkretnego, obrazowego do abstrakcyjnego. Przy zastosowaniu odpowiednich metod nauczania poszczególne operacje myślowe – uogólnienie, porównywanie, wnioskowanie, dowodzenie czy klasyfikacja – przechodzą na wyższy poziom.

Rozwój moralny, który pozostaje procesem przemiany ludzkiej osobowości, prowadzi do formowania się systemu wartości i odpowiadających mu reguł postępowania. Posiada on więc dwa poziomy – poznawczy (rozumowanie, oceny moralne) i behawioralny (działanie moralne). W ramach tego artykułu w sposób szczególny odnoszę się do pierwszego poziomu rozwoju, to znaczy do rozumowania moralnego i formułowanych w jego wyniku, szeroko poddanych wyżej analizie, sądów czy ocen moralnych. O ile w przestrzeni refleksji naukowej, zwłaszcza psychologicznej, filozoficznej i pedagogicznej, powszechnie znany jest termin „rozumowanie moralne”, to nawet w dostępnych dziełach Kohlberga brakuje precyzyjnej jego definicji. Poszczególni autorzy albo w ogóle nie odwołują się do jakiejś definicji rozumowania moralnego, przynajmniej spełniającej

formalne parametry definicji naukowej, albo też odnoszą się do niektórych jego elementów, szczególnie komponujących się z ich ujęciem.

Rezultatem moich długoletnich badań nad rozumowaniem moralnym pozostaje moja autorska definicja tego terminu, dzięki której – mam nadzieję – wniosłam skromny wkład w rozwój polskiej myśli pedagogicznej. Przez rozumowanie moralne rozumiem więc w pierwszym rzędzie proces myślowy, świadomy i celowy, za pomocą którego dana jednostka określa różnicę pomiędzy dobrem i złem w odniesieniu do idei, sytuacji oraz zachowań, zarówno własnych, jak i innych osób. Proces rozumowania moralnego polega na uznaniu za moralnie wartościowe, dobre, prawdziwe jakiegoś przekonania o dobru moralnym na podstawie innych przekonań, które wcześniej przyjęte zostały przez jednostkę za prawdziwe. Rozumowanie pozostaje więc swoistą czynnością umysłową, która wyraża się w przechodzeniu od sądu do sądu. Stanowi zarazem specyficzną zdolność, która pozwala nam rozważać i oceniać argumenty moralne, a w ich świetle oceniać nasze moralne zobowiązania, postawy i osądy. Rozumować znaczy prowadzić swoisty dialog z samym sobą, słyszeć siebie od wewnątrz.

Rozumowanie moralne można utożsamić z siatką pojęciową, z czymś w rodzaju indywidualnie specyficznego moralnego „esse”, które nie tyle gwarantuje przejście w „fieri”, ile mu zdecydowanie sprzyja. Im więcej bowiem takiej ukształtowanej moralnej bazy pojęciowej, tym łatwiej człowiek buduje kolejne moralne sądy, a na ich podstawie podejmuje działania w obszarze moralności. Rozumowanie moralne, jako stopniowalne, oznacza mniejszą czy większą zdolność, dyspozycyjność do uporządkowania w wydawaniu sądów moralnych. Można tu mówić o rozwoju, skoro z wiekiem z zasady powiększa się ludzka wiedza, doświadczenie, zwiększają się możliwości intelektu, bogatsza staje się siatka pojęć, quasi-kantowska aprioryczna tożsamość, poprzez którą patrzymy na rzeczywistość moralnych wyborów. Oczywiście ten niezwykle ważny, wewnętrzny ogląd ludzkiego „ja” w płaszczyźnie wartościowania moralnego nie wyczerpuje się w aktach poznawczych, lecz powinien znaleźć swoją konsekwencję w działaniu, a więc w płaszczyźnie woli. Responsywność w tym przypadku manifestuje się wychodzeniem poza krąg wewnętrzny rozumowania moralnego, stanowiącego naszą aprioryczną identyfikację moralną na zewnątrz: w kierunku pogłębienia własnych wartościowych wyborów moralnych i kształtowania relacji z innymi osobami².

² Por. Urszula Gruca-Miąsik, *Rozumowanie moralne – osoba, rozwój, wychowanie* (Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2018).

Środowiskowe uwarunkowania rozwoju rozumowania moralnego

Pomimo tego, że sądy moralne powstają przyczynowo dzięki moralnemu rozumowaniu, trudno tu mówić o jakimś prostym przełożeniu i tym, że wszystkie oceny moralne posiadają taką genezę. Poszczególni ludzie często nie są w stanie dostarczyć przekonujących powodów swoich sądów, gdyż powstają one pod wpływem nieświadomych procesów psychologicznych i emocji. Do silnej tezy o istotnym wpływie tych czynników nieświadomych na rozwój rozumowania moralnego dołączyć trzeba konstatację o jego środowiskowych determinantach. Rozumowanie moralne konkretnej jednostki stanowi syntezę czynników osobowych, wewnętrznych i tych, które wyznaczają jego uwarunkowania środowiskowe: np. rodzinne, szkolne czy rówieśnicze. Implikacją tej przesłanki powinna pozostawać świadomość roli, jaką w życiu każdego człowieka odgrywa wychowanie moralne, składające się na środowisko moralne jego egzystencji. Paralelnie do rozwoju osobowego człowieka rozwija się jego moralne „ja”, odzwierciedlające m.in. poziom rozwoju rozumowania moralnego. Z możliwością realnego wpływu na moralną tożsamość każdej osoby wiąże się powinność kształtowania jeszcze efektywniejszego wychowania moralnego. Nie jest to jednak łatwe w obrębie tak zmiennej współczesnej rzeczywistości, stawiającej przed każdym człowiekiem poważne wyzwania, przede wszystkim w ramach podejmowanych przez niego sądów moralnych. Człowiek, zmagający się w tym kontekście z coraz większą ambiwalencją, zwłaszcza w obszarze dylematów moralnych, potrzebuje wychowania moralnego. Jednym z jego obszarów mogą być elementy nauczania, czym jest rozumowanie moralne, wspieranie, wspomaganie, zwłaszcza ludzi budujących swoją dojrzałość moralną, we wstępowaniu na wyższe jego stadia. Unikając moralnej indoktrynacji, uwzględniając podmiotowość młodych ludzi, wskazuje się, w ramach wychowania moralnego odwołującego się do rozumowania moralnego, w pierwszym rzędzie, na konsekwencje moralnych sądów, ocen, wyborów i działań.

Infosfera człowieka, a więc i poziom rozumowania moralnego zróżnicowany jest dzięki takim czynnikom jak cechy osobowości, sposób reagowania na uzyskane informacje, ciekawość wiedzy o świecie czy sztuka zapamiętywania informacji. W samym sercu modelu rozwoju rozumowania moralnego ujawnia się jednak także ściśle jego skorelowanie z czynnikami zewnętrznymi, środowiskowymi. Nie może być wątpliwości co do tego, że stopień dojrzałości moralnej poszczególnych jednostek uwarunkowany jest w znacznej mierze walorami moralnymi ich środowiska życia: m.in. rodziny, szkoły czy wreszcie grupy rówieśniczej. Jednym z ważnych aspektów doświadczeń społecznych dzieci, jakie można wykorzystać w konstruowaniu właściwego stopnia rozumowania moralnego, są różne formy komunikowania się nauczycieli oraz rodziców z dziećmi.

Odpowiednio wyjaśniając przyczyny ustanowionych zasad i właściwie ustosunkowując się do naruszania norm moralnych, rodzice i różnego typu wychowawcy mogą ułatwiać rozwój moralny, stymulując dzieci do refleksyjnego myślenia na temat swego postępowania³. Rozumny człowiek, niosący ze sobą wyposażenie podmiotowo-osobowe, w sposób sobie właściwy, wolnościowy może korzystać lub nie z korekcji związanych z oddziaływaniem środowiska: przyrodniczego, społecznego i kulturowego. Mamy jednak do czynienia z dwoma źródłami kształtowania się „bycia”, „rozwoju” i „stawiania się” osoby: genetycznym i środowiskowym. Nauczanie rozumowania moralnego w obrębie rodziny, szkoły czy szeroko rozumianego środowiska społecznego, choćby w formie dyskursu na temat dylematów moralnych, może być inspirującą alternatywą dla klasycznego wychowania moralnego, opartego przede wszystkim na perswazji, siłą rzeczy niosącego w sobie cechy opresyjności. Ujawniające się nawet w tym kontekście konflikty poznawcze, dyskursy, spory stymulują rozwój rozumowania moralnego osób w nich uczestniczących. Konstruowanie siatki pojęć moralnych adolescentów, ich osobowej tożsamości moralnej, określanej przez stadia rozumowania moralnego, to zadanie wychowawcze, które może implikować budowanie dojrzalszych moralnie jednostek i społeczeństw.

Rzecz jasna, rozwój moralny jest praktycznie zawsze, przynajmniej w jakiejś mierze, określony przez moralność współczesności, w której obrębie jednostka wyrastała. Na moralny rozwój człowieka nieporównywalnie większy – a nawet decydujący – wpływ niż na inne sfery osobowości wywiera więc środowisko, w którym się on realizuje⁴. Również badania prowadzone na bazie teorii rozwoju rozumowania moralnego wykazały, że ludzie nie żyją w odosobnieniu, lecz w określonym kontekście społecznym. Szczególnie w okresie dojrzewania rodzina, szkoła, sąsiedztwo i doświadczenia rówieśnicze nabywają niezwykle silnego znaczenia. Moralność ewoluuje w toku ontogenezy, podobnie jak ewoluuje inteligencja dziecka. Jej mechanizm w modelu Kohlberga zdaje się mieścić w zaproponowanym jeszcze przez Piageta strukturalistycznym schemacie relacji organizmu oraz środowiska. Zgodnie z tym ujęciem organizm stara się dążyć do osiągnięcia coraz lepszej równowagi adaptacyjnej ze środowiskiem poprzez procesy asymilacji i akomodacji. Poprzez osiągnięcie kolejnych, coraz doskonalszych stadiów równowagi rozwój moralny ma więc zmierzać aż do osiągnięcia granicznego stanu równowagi, wyrażającego się w uniwersalnie akceptowalnych, ogólnoludzkich zasadach.

Za istotny element odpowiedniego rozwoju moralnego uznać trzeba nabywanie umiejętności nawiązywania właściwych relacji z innymi osobami. Jak zauważa Bożena Janiszewska, długotrwały proces rozwoju moralnego stanowi element

³ Zob. Joan E. Grusec, Jacqueline J. Goodnow, „Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization and identification as predictors of current points of view”, *Development Psychology* 30 (1994), 4–19.

⁴ Zob. Mariusz Cichosz, *Pedagogika społeczna. Zarys problematyki* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2014), 112.

rozwoju społecznego i wiąże się z dorastaniem do harmonijnego współżycia z innymi, co uwarunkowane jest stopniem dojrzałości jednostki⁵. Ten aspekt rozwoju moralnego eksponują również Daniel Katz, Robert L. Kahn, zakładający, że moralność to układ ról związanych z normami obowiązującymi w danym systemie społecznym, zatem postępowanie powinno być w zgodzie z oczekiwaniami wiążącymi się z określoną pozycją. W tym kontekście rozwój moralny uwarunkowany jest wzajemnymi, różnej siły kontaktami interpersonalnymi⁶.

Wprawdzie w pedagogice od dawna zwraca się uwagę na środowisko jako ważny czynnik wychowania, lecz w zbyt małym stopniu wiązano je z biologicznymi mechanizmami, którym podlega człowiek, oraz ewolucją społeczną, jaka ma miejsce przynajmniej od 60 tysięcy lat. Jak już wspomniałam, od czasu odrodzenia istnieje pogląd, że człowiek rodzi się z czystą kartą. Przyjęcie takiego punktu widzenia jako podstawy pedagogiki spowodowało jej oderwanie od świata przyrody i próby formowania człowieka wbrew posiadanym przez niego naturalnym cechom biologicznym⁷.

Jakość i stopień wieloaspektowego rozwoju człowieka w największej mierze zależy jednak nie od tego, w jakie właściwości został wyposażony przez naturę, ale od jakości środowiska, w którym realizuje swoje potrzeby: psychiczne, biologiczne i społeczne. Przez całe swoje życie człowiek podlega więc nieustannemu oddziaływaniu i ścieraniu się dwóch potężnych sił – biologicznych i społecznych. Dlatego środowisko życia, jako egzemplifikacja warunków rozwojowych jednostki, również na płaszczyźnie rozumowania moralnego, jest istotnym pojęciem z punktu widzenia formułowania zarówno diagnozy wstępnej (stanu, konstatającej fakty), czyli opisującej interesującą badacza (diagnostę) rzeczywistość, jak i projektującej, stanowiącej podstawę jej optymalizowania. Moralność człowieka ma charakter nie tylko indywidualny, ale i społeczny. Oznacza to, że rozwój człowieka w sferze moralnej, także w odniesieniu do rozumowania moralnego, jest pochodną nie tylko wysiłków jednostki, ale i etapu rozwoju moralności społecznej. Żyjąc w określonym środowisku społecznym, człowiek jest od niego uzależniony, choć równocześnie je kształtuje. Dokonuje się to w trakcie interakcji przyjmujących formę współdziałania, wzajemnej pomocy, rywalizacji, konfliktów lub antagonizmów⁸. Rozwój moralny stanowi konsekwencję permanentnego uczenia się współżycia z innymi. W dziecku widzieć trzeba więc uważnego świadka wszelkich, zarówno moralnych, jak i niemoralnych, zachowań ważnych

⁵ Zob. Barbara Janiszewska, „Rozwój moralny”, w: *Wybrane zagadnienia z psychologii*, red. Stanisław Siek (Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej 1999), 232.

⁶ Zob. Włodzimierz Strus, *Dojrzałość emocjonalna a funkcjonalność moralna* (Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri 2012), 13–14.

⁷ Zob. Bronisław Siemieniecki, *Pedagogika kognitywistyczna. Studium teoretyczne* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013), 37.

⁸ Zob. Marta Wrońska, *Kultura medialna adolescentów. Studium dostępu i zachowań* (Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego 2012), 21.

dla niego ludzi dorosłych. Rolą środowiska wychowawczego jest pobudzanie małych grup i jednostek do zachowań prospołecznych, odpowiadających ideałowi wychowawczemu danego społeczeństwa. Środowisko współtworzy różne systemy wpływów zewnętrznych zamierzonych i niezamierzonych, dzięki którym człowiek rozwija się i kształtuje swoją osobowość, doskonaląc własny system współdziałania z otoczeniem. Można powiedzieć, iż kontekst społeczny, środowisko są „wtopione” relacyjnie w osobę i jej osobowość⁹.

W toku całego ludzkiego życia, od chwili narodzin aż do śmierci, zachodzi proces wywierania wpływu środowiskowego, który dotyczy nie tylko przekazywania wiedzy, ale chyba przede wszystkim postaw, umiejętności, zasad moralnych i wartości. Obok czynników wewnętrznych, związanych z cechami osobowymi poszczególnej jednostki, jej rozwój moralny, również w aspekcie rozumowania moralnego, stanowi także wynik odpowiednich zabiegów wychowawczych środowiska, z którym jest ona związana. Rozwój ten powinien tworzyć spójny system wychowawczego oddziaływania różnych środowisk, wykorzystujących sobie właściwe metody i formy oddziaływania. Najczęściej wymienianymi instytucjami biorącymi udział w wychowaniu moralnym są: rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła czy Kościół. Każde z tych środowisk dodaje swoją część do kompleksowej formacji osobowej. Rodzina, szkoła, społeczność, rówieśnicy, instytucje religijne, właściwie każdy, kto współtworzy kontekst życia uczniów, komunikuje mu określoną aksjologię.

Wybrane badania implikowane teorią rozwoju rozumowania moralnego

Pomimo tego, że moralność, stanowiąc jeden z fundamentalnych aspektów rozwoju człowieka, często staje się przedmiotem dociekań badawczych, trudno nie zauważyć, iż takie kwestie jak: postawy moralne, cenione wartości moralne czy też poziom rozumowania moralnego są zazwyczaj trudne do zdiagnozowania. Wynika to być może z tego, jak pisze Maria Ossowska, iż odpowiadając na ankiety dotyczące spraw moralnych, „...ludzie zwykle nie troszczą się o to, by odpowiedzieć zgodnie z rzeczywistością, lecz o to, by wyglądać jak najpochlebniej. Toteż badacz moralności może na ogół z tego rodzaju materiału wywieść tylko jedno: może stwierdzić, w jakim kierunku idą retusze, co z kolei jest symptomatyczne dla wzorów osobowych, którymi rządzą się autorzy odpowiedzi”¹⁰.

⁹ Zob. Andrzej Radziejewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności* (Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2008), 153–154; Ewa Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna 1. Podręcznik akademicki* (Warszawa: Wydawnictwo PWN 2006), 38.

¹⁰ Zob. Maria Ossowska, *Motywy postępowania* (Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza 1949), 269.

Trudno nie zgodzić się z powyższym zastrzeżeniem, lecz w ostatnich dziesiątkach lat, zwłaszcza na gruncie anglosaskim, choć i polskim, pojawiły się liczne wyniki badań odnoszące się *stricte* do rozumowania moralnego. Przez ponad 30 lat badania nad moralnością koncentrowały się głównie na rozumowaniu moralnym pojmowanym zgodnie z założeniami Kohlberga, zwłaszcza odnoszącymi się do poznawczego wpływu paralelizmu na funkcjonowanie moralne¹¹. Nowsze analizy i prace empiryczne¹² sugerują, że rozumowanie moralne i motywacja moralna są właściwie niezależnymi od siebie obszarami. W konsekwencji dzisiejsi badacze wyraźnie wyznaczają relatywne znaczne zaniedbania roli charakteru moralnego i wartości w modelu Kohlberga¹³, a badanie nad motywacją moralną uznają za ważny element prac nad rozumowaniem moralnym¹⁴. Znaleźć tu można również potwierdzenie tezy, iż poziom rozumowania moralnego wiąże się ściśle z poziomem wykształcenia oraz doświadczeniem jednostki¹⁵. Badania wykazały też, że szczególną rolę odgrywa doświadczenie związane z podejmowaniem pracy, nowych ról społecznych oraz z wchodzeniem w nowe związki interpersonalne¹⁶.

Fundamentalnym założeniem każdego poznawczego modelu rozwoju jest to, że podstawę dla postępów w rozumowaniu moralnym tworzy rozwój zdolności poznawczych i umiejętności przyjmowania perspektywy. Badacze weryfikowali przekonania wynikające z tego fundamentalnego założenia, sprawdzając, czy dzieci na wyższych poziomach rozumowania moralnego przejawiają wyższy

¹¹ Por. Lawrence Kohlberg, „Essays on Moral Development”, vol. 1, w: *The Philosophy of Moral Development* (San Francisco: Harper and Row 1981); tenże, „Essays on Moral Development”, vol. 2, w: *The Psychology of Moral Development* (San Francisco: Harper and Row 1984).

¹² Por. Ann Colby, William Damon, *Some do care: Contemporary lives of moral commitment* (New York: Free Press 1992), 1–313; Stephen J. Thomas, „Estimating gender differences in the comprehension and preferences of moral issue”, *Developmental Review* 6 (1986), 165–180; Lawrence J. Walker, Brian de Vries, Shelley Trevethan, „Moral stages and moral orientations in real-life and hypothetical dilemmas”, *Child Development* 58 (1987), 842–858.

¹³ Por. Lawrence J. Walker, Russell C. Pitts, „Naturalistic conceptions of moral maturity”, *Developmental Psychology* 34 (1998), 403.

¹⁴ Por. Michael W. Pratt, Bruce Hunsberger, Mark Pancer, Susan Alisat, „A longitudinal analysis of personal values socialization: Correlates of moral self-ideal in late adolescence”, *Social Development* 12 (4) (2003), 563–585.

¹⁵ Por. Ann Colby, Lawrence Kohlberg, John Gibbs, Marcus Lieberman, *A longitudinal study of moral judgment. Monographs of the Society for Research in Child Development* (Chicago: University of Chicago Press 1983), 48 (1–2, Serial No. 200); James R. Rest, Stephen J. Thomas, „Relation of moral judgement development of formal education”, *Developmental Psychology* 21 (1985); Adam Niemczyński, Dorota Czyżowska, Marios Pourkos, Andrzej Mirski, „The Cracow studies with Kohlberg’s Moral Judgement Interview”, *Polish Psychology Bulletin* 1 (1988); Dorota Czyżowska, Adam Niemczyński, Ewa Kmiec, „Formy rozumowania moralnego Polaków w świetle danych z badania metodą Lawrence’a Kohlberga”, *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej* 2 (1) (1993), 19–38.

¹⁶ Zob. Constance E. Holstein, „The relation of children’s moral judgment level to that of their parents and to communication patterns in the family”, w: *Adolescents: Development and relationships*, red. Mollie S. Smart, Russell C. Smart (New York: Macmillan 1973), 238–248.

poziom zdolności poznawczych i przyjmowania perspektywy. W kilku badaniach stwierdzono, że istotnie te zjawiska współwystępują. Jednak – jak słusznie się podkreśla – takie korelacyjne dane nie pozwalają na stwierdzenie, że robienie postępów w zakresie zdolności poznawczych i przyjmowanie perspektywy jest przyczyną wzrostu poziomu zdolności rozumowania moralnego. Może też być tak, że rozwój rozumowania moralnego przyczynia się do postępów w zakresie zdolności poznawczych. Właściwą metodą zbadania tej kwestii byłoby eksperymentalne wywołanie postępów w rozwoju zdolności poznawczych i przyjmowania perspektywy społecznej, np. poprzez realizację określonych programów edukacyjnych i następnie sprawdzenie, czy wystąpił także wzrost poziomu rozumowania moralnego. Przeprowadzono kilka badań tego rodzaju i uzyskano częściowe potwierdzenie koncepcji teoretycznej Kohlberga¹⁷.

Z badań Elliota Turiela wynika, że w pewnych warunkach umożliwienie młodemu ludziom znajdowania się pod wpływem argumentacji moralnej będącej o jeden etap wyżej od ich własnego poziomu może prowadzić do wzrostu poziomu moralnego ich osądu¹⁸. Podobny wzrost obserwujemy u tych, którzy kontynuowali edukację w college'u; w przypadku zakończenia nauki w szkole średniej rozwój moralny ustawa¹⁹. Ponieważ dyskusje na tematy moralne i filozoficzne na zajęciach, a także w kontekście towarzyskim wyróżniają życie studenckie, prawdopodobnie właśnie to obfite obcowanie z ideami i logiką prezentowaną przez innych ludzi jest przyczyną tej różnicy. Jednym ze sposobów wykorzystania tej teorii jest tworzenie zajęć dyskusyjnych, na których prezentuje się i omawia dylematy podobne do tych w teorii Kohlberga. Inne programy, bardziej rozbudowane, oprócz dyskusji charakteryzują się również nauczaniem w mieszanych grupach wiekowych, treningami empatii, zabawami wymagającymi współpracy, pracami podejmowanymi ochotniczo. Dziesiątki badań nad skutecznością tego typu programów wykazują, że udaje się podwyższyć rozumowanie moralne dzieci średnio o pół etapu. Ogólnie lepsze wyniki uzyskuje się przy programach skupiających się na rozważaniu dylematów, choć programy rozszerzone też przynoszą pozytywne efekty²⁰.

Według Moshe M. Blatta rozwój rozumowania moralnego dokonuje się w toku dyskusji nad dylematami moralnymi, co wykazał przeprowadzony przez niego eksperyment: po 12 cotygodniowych spotkaniach, podczas których uczniowie

¹⁷ Zob. Jack Arbutnot, „Modification of moral judgment through role playing”, *Developmental Psychology* 11 (1975). Por. Wiesław W. Szczęsny, *Edukacja moralna: logos, antropos, praxis, etos* (Warszawa; Wydawnictwo „Żak” 2001), 182.

¹⁸ Por. Elliot Turiel, „An experimental test of the sequentiality of developmental stages in the child's moral judgments”, *Journal of Personality and Social Psychology* 3 (1966).

¹⁹ Por. James R. Rest, Stephen J. Thomas, „Relation of moral judgement development of formal education”, *Developmental Psychology* 21 (1985).

²⁰ Zob. Helen Bee, Denise Boyd, *Psychologia rozwoju człowieka* (Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka 2008), 356.

rozwiązywali w dyskusji dylematy moralne, 64% dzieci przesunęło się w rozumowaniu o jedno pełne stadium. Co ważne, rezultat ten utrzymywał się po roku w stosunku do nowych dylematów, nie był więc wynikiem uczenia się „dobrych odpowiedzi”. Korzystne okazało się uczestniczenie w dyskusji osób prezentujących różny poziom rozwoju moralnego (możliwość poznania rozwiązań innych niż własne – różnych perspektyw i przedstawiania sobie nawzajem argumentów). Prowadzący dyskusję wspierał argumenty dziecka, którego rozumowanie było na wyższym poziomie niż innych dzieci; starał się, by jak najwięcej argumentów pochodziło od dzieci. Wyniki badania zostały zreplikowane, co pozwoliło zauważyć efekt Blatta: przesuwanie się poziomu rozumowania moralnego w kierunku wyższego stadium u $\frac{1}{4}$ do $\frac{1}{2}$ uczniów, którzy przez semestr uczestniczyli w grupie dyskusyjnej próbującej rozwiązywać dylematy moralne²¹.

Augusto Blasi dzięki swoim badaniom ujawnił pozytywną korelację pomiędzy rozumowaniem moralnym a zachowaniem ogólnie uważanym za moralne, takim jak np. uczciwość, opieranie się pokusie i altruizm²². Niemniej jednak stadium moralne tylko w jednym procencie wyjaśnia różnorodność w zachowaniu moralnym. Jerald Greenberg zaś w swym badaniu dotyczącym kradzieży doszedł do przekonania, iż pracownicy znajdujący się na poziomie konwencjonalnym rozumowania moralnego w mniejszym stopniu wykazali chęć okradania swoich pracodawców – zwłaszcza kiedy pracowali w biurze, gdzie funkcjonował program etyczny – niż pracownicy na poziomie rozumowania moralnego przedkonwencjonalnego²³. Podobne wyniki osiągnął Rest, który ujawnił istnienie średniej relacji pomiędzy rozumowaniem postkonwencjonalnym Kohlberga a zachowaniem moralnym²⁴.

Sporo kontrowersyjnych badań z zakresu rozumowania moralnego odnosi się do jego związku z wiarą i religią. Barbara F. Clouse stwierdziła, że dorośli akceptujący podstawowe doktryny wiary chrześcijańskiej są mniej predysponowani do osiągnięcia wyższych stadiów rozumowania moralnego zaproponowanych przez Kohlberga aniżeli osoby niewierzące²⁵. Kohlberg nie dowiódł jednoznacznie prawdziwości tego twierdzenia. Zauważył jednak, że w Turcji mieszkają restrykcyjni wyznawcy islamu, którzy nie wykazują w ogóle wyższego poziomu rozumowania moralnego. Clouse, próbując zaś potwierdzić zależność pomiędzy religią chrześcijańską a rozwojem moralnym, badała więźniów. Więźniowie ci osiągnęli najniższy poziom rozumowania moralnego, choć deklarowali głęboką

²¹ Por. Clark Power, Ann Higgins, Lawrence Kohlberg, *Kohlberg's approach to moral education* (New York: Columbia University Press 1989a).

²² Por. Augusto Blasi, „Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature”, *Psychological Bulletin* 1 (1980).

²³ Por. Jerald Greenberg, „Who stole the money, and when? Individual and situational determinants of employee theft”, *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 89 (2002).

²⁴ Por. James Rest, *Moral Development: Advances in Research and Theory* (New York: Greenwood Publishing Group, Incorporated 1986).

²⁵ Por. Barbara Clouse, *Patterns for a purpose* (New York: McGraw-Hill 1995).

wiarę w Jezusa Chrystusa. Uważali, że najważniejsze jest życie pozaziemskie i nie wspólnego nie mają z nim ich obecne kontakty z ludźmi. Biorąc pod uwagę powyższe okoliczności, akceptacja Jezusa Chrystusa jako Boga i Zbawiciela jest przykładem drugiego stadium rozumowania moralnego – „umowy z Bogiem”. Większość tekstów religijnych zdaniem Clouse koncentruje się na definiowaniu relacji człowieka z Bogiem. Cztery z dziesięciu przykazań Bożych dyktują, jak sądziła, zasady zachowania wobec Jahwe, a nie wobec innych ludzi. Biblia i większość innych ksiąg religijnych zawiera niezliczoną ilość przykładów niskiego poziomu rozwoju rozumowania moralnego, a to czyni je mało pomocnymi w przechodzeniu na wyższy poziom rozwoju moralnego; np. przypowieść o Dawidzie i Goliacie uczy, że przemoc to odpowiedni sposób rozwiązywania konfliktów, a jej zastosowanie daje szacunek wśród rówieśników.

Absolutyzm rozumowania religijnego wywołuje brak elastyczności tłumiący konflikt poznawczy niezbędny do dalszego rozwoju rozumowania moralnego i przechodzenia w nim na wyższy poziom. Pozycja fundamentalistyczna będzie zatem ograniczać zdolność rozumienia sytuacji z różnych punktów widzenia. Niemniej jednak warto nadmienić, że wzmiankowani wyżej badacze niemal zupełnie pominęli Nowy Testament, który ujawnia przecież wyraźnie rozróżnienie poziomu konwencjonalnego od postkonwencjonalnego, czego przykładem może być próba ukamienowania kobiety. Nie można też zapominać o tym, iż kryminaliści nie są osobami, które można uznać za dobrze rozwinięte moralnie. Koncentrowanie się na tej grupie społecznej, żeby dowieść słuszności zdawkowego argumentu dotyczącego logiki niewłaściwego przywiązania do religii, nie wydaje się więc być skuteczną i efektywną metodą. Przyjrzenie się aktualnemu modelowi nauczania różnych religii oraz obserwacja ludzi, którzy kierują się tą nauką, zapewne pokazałyby znaczący wzrost ich rozumowania moralnego, kompatybilny z teorią Kohlberga.

Interesujące badania odnoszące się do rozumowania moralnego prowadzone są także na gruncie polskiej nauki. Dorota Czyżowska, inspirując się ujęciem Johna C. Gibbisa, który dzieli rozwój rozumowania moralnego na cztery stadia, dochodzi do wniosku, iż istnieje związek pomiędzy rozwojem moralnym a zachowaniami przestępczymi. Dzieci mające wysoki iloraz inteligencji i znajdujące się na przedkonwencjonalnym poziomie myślenia moralnego wykazują duże skłonności do oszustwa²⁶. Janusz Trempała z kolei, starając się ustalić związek pomiędzy rozumowaniem moralnym a odpornością na pokusę oszustwa, doszedł do przekonania, iż odporność na tę pokusę nie jest trwałą dyspozycją zachowania się człowieka. Analizując wyniki swych badań, wysnuł wniosek, iż rzeczywiście istnieje związek pomiędzy rozwojem rozumowania moralnego a odpornością badanych na pokusę oszustwa. Związek pomiędzy stadiami rozwoju sądów moralnych i postępowaniem jednostki wzrasta nie tylko wraz z „dojrzałością” struktur rozumowania moralnego

²⁶ Zob. Dorota Czyżowska, „O związkach między rozwojem moralnym a zachowaniami przestępczymi”, *Roczniki Psychologiczne*, XIV, 2 (2011), 125.

określoną w hipotetycznych sytuacjach kohlbergowskich dylematów moralnych, ale także wraz z „pokrewieństwem” sądów moralnych z treścią mierzonych zachowań oraz „dostosowaniem” do siebie struktur rozumowania i poznawczej złożoności sytuacji, w jakiej jednostka musi dokonać wyboru moralnego²⁷.

Jarosław Groth analizował zależność pomiędzy stopniem rozumowania moralnego a przejawami przestępczej działalności nieletnich. Scharakteryzował poziom rozumowania moralnego przestępców i nieprzestępców oraz wykazał różnice w tym zakresie. Dzięki badaniom doszedł do przekonania, iż istnieje ścisła zależność pomiędzy poziomem rozumowania moralnego nieletnich a podejmowaniem przez nich działań o charakterze przestępczym. Moralność nieletnich przestępców cechowała się też wyższym udziałem rozumowania właściwego niższym stadiom rozwoju. Typowa była także dla nich przewaga perspektywy przedkonwencjonalnej, wyrażającej się w instrumentalnym egoizmie i prostej wymianie, a także mniej złożonego rozumowania konwencjonalnego, odwołującego się do wartości interpersonalnej harmonii. Natomiast w grupie nieprzestępców „dostrzeżono tendencję odwrotną w ocenie sytuacji, główną rolę odgrywają stadia dojrzałe, tj. konwencjonalne traktowanie prawa i obowiązku wobec porządku społecznego oraz perspektywa postkonwencjonalna”²⁸. Na podstawie uzyskanych wyników potwierdzono funkcjonujący w kryminologii ogólny pogląd, iż przestępcy zatrzymują się na niższych poziomach rozwoju moralnego.

Dla pedagogicznych analiz zachowań agresywnych dzieci i młodzieży istotne mogą być wyniki kolejnych badań. Mianowicie Dorota Czyżowska wraz z Anną Oleszkowicz badały zależność pomiędzy rozwojem myślenia moralnego a tendencją do zachowań agresywnych w sytuacjach trudnych w okresie dorastania. Ujawniły one, iż poziom rozumowania moralnego może stanowić jeden z elementów pozwalających zrozumieć przejawy agresywnych zachowań. Ponadto wykazały, iż w związku z poziomem moralnym i zachowaniami agresywnymi może pojawić się także poczucie odpowiedzialności jako czynnik ograniczający przejawy zachowań agresywnych²⁹.

Familiologiczny aspekt w kontekście rozumowania moralnego znajdziemy ponownie w badaniach Czyżowskiej, która podejmuje ten aspekt w badaniach dotyczących dyskusji w rodzinach wokół hipotetycznych dylematów moralnych, w których uczestniczyli rodzice oraz dziecko. Mierząc poziom rozwoju moralnego dzieci, można stwierdzić, że w rodzinach, w których rodzice zachęcali swoje dzieci do udziału w dyskusji, poważnie traktowali ich wypowiedzi, dyskutowali

²⁷ Zob. Janusz Trempała, *Rozumowanie moralne i odporność dzieci na pokusę oszustwa* (Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP 1992), 255.

²⁸ Por. Jarosław Groth, „Rozumowanie moralne nieletnich przestępców”, *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* 3 (2007), 192.

²⁹ Por. Dorota Czyżowska, Anna Oleszkowicz, „Związek między rozwojem myślenia moralnego a tendencją do zachowań agresywnych w sytuacjach trudnych w okresie dorastania”, *Psychologia Rozwojowa* 15, 2 (2010), 47–59.

ich poglądy, dzieci przejawiały rozumowanie moralne na wyższych poziomach w porównaniu z dziećmi wychowanymi w rodzinach, w których rodzice nie zachęcali ich do udziału w dyskusjach. Również liczba interakcji zachodzących między dzieckiem a rodzicami (gry, wspólne zabawy, rozmowy) była wyraźnie związana z poziomem rozwoju dziecka, co pozwala sądzić, iż interakcje te sprzyjają rozwojowi społeczno-moralnemu³⁰.

Wybrane badania własne

Podejmując od wielu lat badania empiryczne dotyczące poziomu rozumowania moralnego, kierowałam się przekonaniem, iż ocena jego poziomu wśród młodzieży może dać odpowiedź na ważne pytania dotyczące kondycji moralnej naszego społeczeństwa w przyszłości oraz daje szansę na uniknięcie w przyszłości niekorzystnych tendencji na tym polu. Wśród prowadzonych przeze mnie badań szczególne miejsce zajmują te dotyczące poziomu rozumowania moralnego młodzieży polskiej na przestrzeni lat 2005–2013. Badania te inspirowane były śmiercią papieża Jana Pawła II, która wywołała w naszym narodzie sporo spektakularnych deklaracji o charakterze moralnym, w tym także wśród polskiej młodzieży. Przedmiotem mojego szczególnego zainteresowania stało się zatem zbadanie trwałości tych, różnego zresztą typu postanowień, zwłaszcza wśród osób młodych. Można tego było dokonać jedynie poprzez ocenę poziomu rozumowania moralnego oraz wyznaczenie czynników mających wpływ na jego kształtowanie się ze specjalnym uwzględnieniem inspiracji, jaką dało młodemu pokoleniu życie i śmierć Jana Pawła II. W związku z tym za dzień rozpoczęcia badań przyjąłam datę 15 kwietnia 2005 roku, czyli kilka dni po odejściu papieża, a zakończyłam je w połowie kwietnia 2010 roku, czyli tuż po kolejnej dacie ważnej dla narodu polskiego, a mianowicie po katastrofie samolotu, w której zginęła para prezydencka oraz liczni politycy i działacze społeczni. Po to, aby przeprowadzonym badaniom nadać szerszy wydźwięk i uzyskać możliwość precyzyjniejszego porównania uzyskanych rezultatów, w 2013 roku ponownie dokonałam pomiaru rozumowania moralnego wśród uczniów szkół średnich, mając na uwadze również perspektywę bliskiej kanonizacji Jana Pawła II, która dla wielu ludzi stanowiła ważne wydarzenie, a prasa i media poruszały ten temat stosunkowo często. Nie wolno przy tym zapominać, że od roku 2010 trwa w Polsce swoista debata społeczna, przerażająca się nierzadko w ostry spór polityczny dotyczący sposobu upamiętnienia ofiar katastrofy samolotu w Smoleńsku. Wprawdzie trudno mówić o wyraźnej polaryzacji społecznej co do sposobu okazywania szacunku Janowi Pawłowi II,

³⁰ Dorota Czyżowska, „Wychowanie moralne w rodzinie”, w: *Rodzina w kontekście współczesnych problemów wychowania*, red. Bożena Muchacka (Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT 2008), 280.

jednak i w tym przypadku nie brakowało opinii starających się przynajmniej podważyć Jego autorytet. Wyraźne symptomy charakterystyczne dla szczególnego czasu społecznego, uwidaczniające się w fakcie śmierci Jana Pawła II i starań o Jego kanonizację oraz w katastrofie prezydenckiego samolotu i sporze o sposób uczczenia jej ofiar, wyznaczyły kontekst dla prowadzonych w pracy badań dotyczących rozumowania moralnego. Istotne było przy tym nie tyle dotarcie do subiektywnych przeżyć badanych związanych ze wzmiankowanymi wyżej wydarzeniami, ile obiektywny wpływ tych ważnych z punktu widzenia społecznego wydarzeń na rozwój rozumowania moralnego dorastających w analizowanym okresie młodych ludzi.

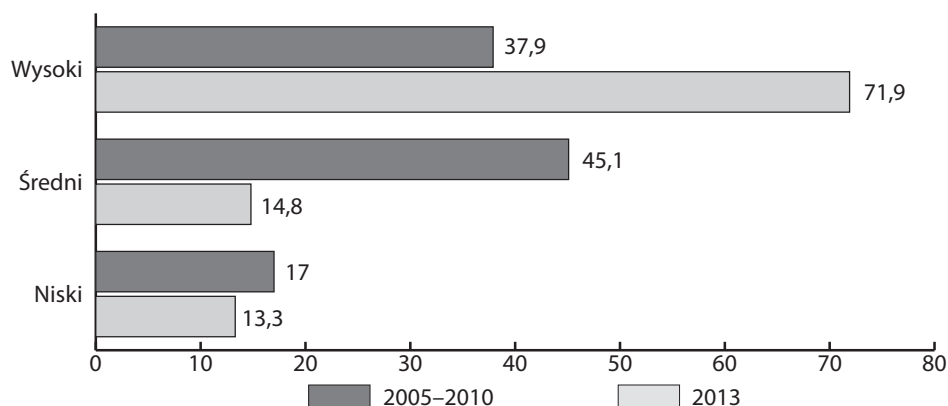
Poniżej przytaczam sygnalnie niektóre z analizowanych w tym kontekście badań dotyczących rozumowania moralnego, które odnoszą się do takich ważnych jego aspektów jak: przywiązanie do wartości religijnych i moralnych.

Tabela 1. Poziom przywiązania do wartości religijnych w latach 2005–2010 i 2013

Poziom przywiązania do wartości religijnych	Wartości religijne			
	2005–2010		2013	
	N	%	N	%
Wysoki	455	37,9	863	71,9
Średni	541	45,1	178	14,8
Niski	204	17,0	159	13,3
Razem	1200	100,0	1200	100,0

$\chi^2 = 315,146$; $p < 0,000001$ – zestawienie istotne statystycznie
 $C_{\text{kor}}\text{-Pearsona} = 0,482$ – umiarkowana siła związku między badanymi cechami
 $V\text{-Cramera} = 0,362$ – umiarkowana siła związku między badanymi cechami

Źródło: badania własne.



Wykres 1. Poziom przywiązania do wartości religijnych w latach 2005–2010 i 2013

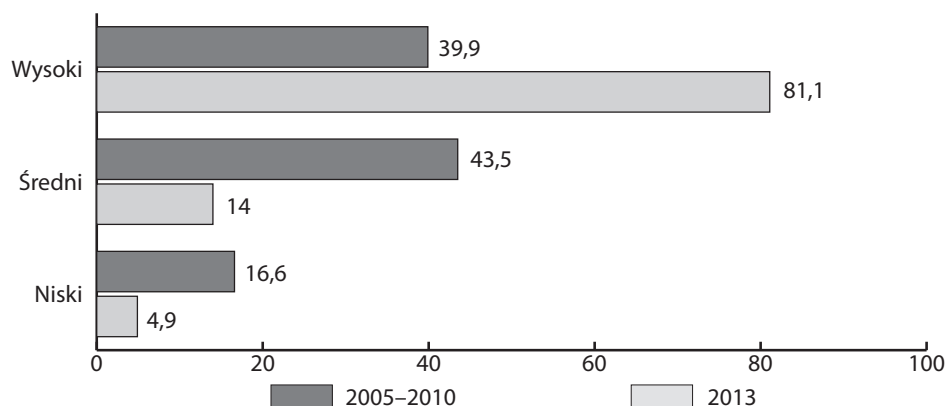
Źródło: opracowanie własne.

W świetle wyników badań z 2013 roku zauważalny jest znaczny wzrost przywiązania do wartości religijnych (34%) w porównaniu do lat ubiegłych. Fakt ten należy uznać za zastanawiający, jeśli zestawimy ten wzrost ze współczesnym klimatem społeczno-moralnym, w którym Kościół katolicki walczy z laicyzacją oraz masowym odchodzeniem wiernych. Być może jest po prostu tak, że ludzie rezygnują jedynie z dosyć silnie rozbudowanej kościelno-urzędniczej otoczki, ale nie z samej wiary w Boga. Trzeba ponadto zauważyć, iż zestawienie to zyskało oprócz znaczenia empirycznego także istotność statystyczną.

Tabela 2. Poziom przywiązania do wartości moralnych w latach 2005–2010 i 2013

Poziom przywiązania do wartości moralnych	Wartości moralne			
	2005–2010		2013	
	N	%	N	%
Wysoki	479	39,9	973	81,1
Średni	522	43,5	168	14
Niski	199	16,6	59	4,9
Razem	1200	100,0	1200	100,0
$\chi^2 = 425,655$; $p < 0,000001$ – zestawienie istotne statystycznie $C_{kor.}\text{-Pearsona} = 0,549$ – wysoka siła związku między badanymi cechami $V\text{-Cramera} = 0,421$ – umiarkowana siła związku między badanymi cechami				

Źródło: badania własne.



Wykres 2. Poziom przywiązania do wartości moralnych w latach 2005–2010 i 2013

Źródło: opracowanie własne.

Ważny dla ogółu społeczeństwa jest także znaczny, bo wynoszący ponad 40% wzrost wysokiego poziomu przywiązania do wartości moralnych, które w poprzednich latach zdawały się nie odgrywać w życiu ankietowanych uczniów zbyt istotnej roli. Zastanawiający jest powód tej zmiany. Jej przyczyną może być

środowisko zamieszkania badanych oraz sposób, w jaki są wychowywani w domu i w szkole. Okazuje się zatem, że mieszkańcy dużych miast w mniejszym stopniu doceniają znaczenie moralności w życiu codziennym. Niemniej jednak zyskanie istotności statystycznej przez to zestawienie powoduje, że wnioski płynące z danych zebranych w badaniu są ważne i mogą mieć kluczowe znaczenie dla przyszłych pokoleń, także ze względu na wysoki poziom korelacji pomiędzy analizowanymi zmiennymi.

Zakończenie

Biorąc pod uwagę złożone, a nierzadko niekorzystne z punktu widzenia moralności uwarunkowania, w jakich współcześni ludzie mierzą się z dochodzeniem do dojrzałości moralnej, nie sposób nie dostrzec, iż należy dziś jeszcze więcej uwagi poświęcić temu procesowi. Troska o harmonijny i zintegrowany rozwój osobowości dzieci i młodzieży, również w wymiarze moralnym, powinna jawić się jako wiodący obowiązek współczesnych społeczeństw³¹. Jedynie wówczas, gdy będzie miał miejsce rozwój osobowości moralnej, będący procesem stawania się osobą myślącą, wolną i odpowiadającą za siebie, niezależną i umiejącą żyć z innymi ludźmi, przestrzegającą określonych norm społecznych, można liczyć na jakąś optymistyczną przyszłość ludzkości. Mamy w tej kwestii do czynienia z wyraźną paralelą do pojęcia „rozwoju” używanego w języku potocznym na określenie procesu przeobrażeń, zmian, przechodzenia do stanu bardziej złożonego i doskonalszego, gdzie przeciwieństwem rozwoju jest stagnacja (zatrzymanie się) lub regres (cofanie się w rozwoju). Bez wątpienia stagnacja, a tym bardziej regres na polu rozwoju rozumowania i postępowania moralnego sporej części kolejnych pokoleń oznaczać musi dramatyczne konsekwencje dla życia społecznego w przyszłości. Wspieranie tego rozwoju, dokonującego się poprzez wywoływanie pożądanych zmian osobowości młodych ludzi, winno stać się priorytetem rodzin, szkół, Kościołów oraz instytucji wychowawczych i społeczno-obywatelskich. Miarą tej odpowiedzialności jest prowadzenie skutecznej, opartej na zasadzie personalizmu, czyli szacunku dla osoby, edukacji, w ramach której możliwy będzie integralny rozwój młodego człowieka w zakresie umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym, duchowym³². Za najbardziej interesujące w kontekście niniejszego artykułu, choć ściśle powiązane z innymi rodzajami wychowania, uznać należy wychowanie moralne. W warunkach funkcjonowania w obrębie

³¹ Zob. Anna Róg, Melania Orzechowska, „Wychowanie do wartości”, *Edukacja i Dialog* 5 (2004), 12.

³² Zob. Irena Wojnar, „Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji”, w: *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, red. Irena Wojnar, Jerzy Kubina (Warszawa: Komitet Prognoz 1997), 141.

systemu demokratycznego wychowanie takie uwzględniać musi zarówno wolność człowieka, zwłaszcza adolescenta, jak i wsparcie go w trudzie kształtowania dojrzałej świadomości moralnej, która pozwoli rozpoznawać dobro i stymulować adekwatne do niego postępowanie.

Streszczenie: W teorii rozumowania moralnego eksponowana jest korelacja myślenia z postępowaniem moralnym oraz przechodzenie jego rozwoju przez kolejne stadia. Adekwatnie do rozwoju poznawczego dziecka rozwija się jego zdolność do rozumowania moralnego, tj. umiejętność analizowania, a także oceniania zdarzeń i sytuacji w kontekście nakazów i norm społecznych. W mojej autorskiej definicji rozumowania moralnego ujmuję je jako proces myślowy, świadomy i celowy, za pomocą którego dana jednostka określa różnicę pomiędzy dobrem i złem w odniesieniu do idei, sytuacji oraz zachowań, własnych oraz innych osób. Rozumowanie moralne danej jednostki otwiera przestrzeń dla działań wychowawczych, stanowi syntezę czynników osobowych i warunkowanych środowiskowo. Dobrze więc, iż w ostatnich dziesięciokach lat, zwłaszcza na gruncie anglosaskim, choć i polskim, również z moim udziałem, pojawiły się badania odnoszące się do tego oraz wielu innych kontekstów rozumowania moralnego.

Słowa kluczowe: rozumowanie moralne, moralność, wychowanie, człowiek, rozwój

Bibliografia

- Arbuthnot, Jack. „Modification of moral judgment through role playing”. *Developmental Psychology*, 11 (1975), 319–324.
- Bee, Helen, Boyd, Denise. *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2008.
- Blasi, Augusto. „Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature”. *Psychological Bulletin* 1 (1980), 1–45.
- Cichosz, Marcin. *Pedagogika społeczna. Zarys problematyki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2014.
- Clouse, Barbara. *Patterns for a purpose*. New York: McGraw-Hill, 1995.
- Colby, Ann, Damon, William. *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. New York: Free Press, 1992.
- Colby, Ann, Kohlberg, Lawrence, Gibbs, John, Lieberman, Marcus. *A longitudinal study of moral judgment. Monographs of the Society for Research in Child Development*. Chicago: University of Chicago Press, 1983 (1–2, Serial No. 200).
- Czyżowska, Dorota. „O związkach między rozwojem moralnym a zachowaniami przestępczymi”, *Roczniki Psychologiczne* XIV, 2 (2011), 124–125.
- Czyżowska, Dorota. „Wychowanie moralne w rodzinie”. W: *Rodzina w kontekście współczesnych problemów wychowania*, red. Bożena Muchacka. Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT, 2008.
- Czyżowska, Dorota, Niemczyński, Adam, Kmiec, Ewa. „Formy rozumowania moralnego Polaków w świetle danych z badania metodą Lawrence’a Kohlberga”. *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej* 2 (1) (1993), 19–38.
- Czyżowska, Dorota, Oleszkowicz, Anna. „Związek między rozwojem myślenia moralnego a tendencją do zachowań agresywnych w sytuacjach trudnych w okresie dorastania”. *Psychologia Rozwojowa* 15, 2 (2010), 47–59.

- Greenberg, Jerald. „Who stole the money, and when? Individual and situational determinants of employee theft”. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 89 (2002), 985–1003.
- Groth, Jarosław. „Rozumowanie moralne nieletnich przestępców”. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* 3 (2007), 191–205.
- Gruca-Miąsik, Urszula. *Rozumowanie moralne – osoba, rozwój, wychowanie*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2018.
- Grusec, Joan E., Goodnow, Jacqueline J. „Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization and identification as predictors of current points of view”. *Development Psychology* 30 (1994), 4–19.
- Holstein, Constance E. „The relation of children's moral judgment level to that of their parents and to communication patterns in the family”. W: *Adolescents: Development and relationships*, red. Mollie S. Smart, Russell C. Smart. New York: Macmillan, 1973.
- Janiszewska, Barbara. „Rozwój moralny”. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii*, red. Stanisław Siek. Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 1999.
- Kohlberg, Lawrence. „Essays on Moral Development”, vol. 1. W: *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper and Row, 1981.
- Kohlberg, Lawrence. „Essays on Moral Development”, vol. 2. W: *The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper and Row, 1984.
- Marynowicz-Hetka, Ewa. *Pedagogika społeczna 1. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo PWN, 2006.
- Niemczyński, Adam, Czyżowska, Dorota, Pourkos, Marios, Mirski, Andrzej. „The Cracow studies with Kohlberg's Moral Judgement Interview”. *Polish Psychology Bulletin* 1 (1988).
- Ossowska, Maria. *Motywy postępowania*. Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza, 1949.
- Power, Clark, Higgins, Ann, Kohlberg, Lawrence. *Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press, 1989a.
- Pratt, Michael W., Hunsberger, Bruce, Pancer, Mark S., Alisat, Susan. „A longitudinal analysis of personal values socialization: Correlates of moral self-ideal in late adolescence”. *Social Development*, 12 (4) (2003).
- Radziejewicz-Winnicki, Andrzej. *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Rest, James R. *Moral Development: Advances in Research and Theory*. New York: Greenwood Publishing Group, Incorporated, 1986.
- Rest, James R., Thomas, Stephen J. „Relation of moral judgement development of formal education”. *Developmental Psychology* 21 (1985), 709–714.
- Róg, Anna, Orzechowska, Melania. „Wychowanie do wartości”. *Edukacja i Dialog* 5 (2004), 10–13.
- Siemieniecki, Bronisław. *Pedagogika kognitywistyczna. Studium teoretyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2013.
- Strus, Włodzimierz. *Dojrzałość emocjonalna a funkcjonalność moralna*. Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri, 2012.
- Szczęsny, Wiesław W. *Edukacja moralna: logos, antropos, praxis, etos*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 2001.
- Thomas, Stephen J. „Estimating gender differences in the comprehension and preferences of moral issue”. *Developmental Review* 6 (1986), 165–180.
- Trempała, Janusz. *Rozumowanie moralne i odporność dzieci na pokusę oszustwa*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP, 1992.
- Turiel, Elliot. „An experimental test of the sequentiality of developmental stages in the child's moral judgments”. *Journal of Personality and Social Psychology* 3 (1966), 611–618.
- Walker, Lawrence J., de Vries, Brian, Trevethan, Shelley. „Moral stages and moral orientations in real-life and hypothetical dilemmas”. *Child Development* 58 (1987), 842–858.
- Walker, Lawrence J., Pitts, Russell C. „Naturalistic conceptions of moral maturity”. *Developmental Psychology* 34 (1998).

- Wojnar, Irena. „Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji”. W: *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, red. Irena Wojnar, Jerzy Kubina. Warszawa: Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” przy Prezydium PAN, 1997.
- Wrońska, Marta. *Kultura medialna adolescentów. Studium dostępu i zachowań*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2012.
- Wysocka, Ewa. *Człowiek a środowisko życia, podstawy teoretyczno-metodologiczne diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 2007.